

Erwartungen von Studierenden an das Lehramtsstudium

Projektbericht

Ergebnisse einer qualitativen
Interviewstudie mit Lehramts-
studierenden an der Universität
Leipzig

UNIVERSITÄT LEIPZIG



Übersicht über die Forschungsergebnisse



UNIVERSITÄT LEIPZIG

Erwartungen von Lehramtsstudierenden an die erste Phase der Lehrerbildung

Im ersten Band der Publikationsreihe des Zentrums für Lehrerbildung und Schulforschung an der Universität Leipzig stellten wir – in Anlehnung an den nationalen und internationalen Forschungsstand – bereits fest, „dass Lehramtsstudierende ausgeprägte, stabile Überzeugungen sowohl zu ihrer Ausbildung als auch zum zukünftigen Lehrerberuf vertreten“ (Hoppe-Graff et al., 2009, S. 38)¹.

In den Schlussfolgerungen zu den erhobenen Überzeugungen von Referendarinnen und Referendaren formuliert Schroeter (2009, S.94f.)² die Forderung nach Untersuchungen zur Erwartungshaltung von Lehramtsstudierenden an die Lehrveranstaltungen und Inhalte im Studium.

Die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit Erwartungen der Studierenden ergibt sich aus folgender Feststellung:

Das Beklagen des Mangels an Praxis, der fehlenden Vermittlung sozialer Kompetenzen, der mangelnden Möglichkeiten zum Erwerb methodisch-didaktischen Wissens, kurzum „der unzureichenden Vorbereitung auf den Lehrerberuf“ resultiert wenigstens zu einem Großteil aus fest verankerten, bereits lange vorhandenen Überzeugungen der Studierenden darüber, wie eine gute Vorbereitung auf den Lehrerberuf aussehen sollte.

(Hoppe-Graff et al., 2009, S. 67)

Aus dieser Überlegung heraus soll in diesem Bericht der Frage nachgegangen werden, ob sich bei den studentischen Erwartungen an das Lehramtsstudium tatsächlich Schwerpunkte in den Bereichen „Praxis“, „soziale Kompetenzen“, und „methodisch-didaktisches Wissen“ bilden. Außerdem soll erörtert werden, ob sich bezüglich der Schulformen oder dem Studienfortschritt Unterschiede in den Erwartungen zeigen. Weiterhin stellt sich die Frage, ob die Studierenden „zu wenig Gelegenheit zum Erwerb sozialer Kompetenzen, methodisch-didaktischen Grundwissens etc. erhalten [... oder ob] sie das angebotene methodisch-didaktische Grundwissen, das angebotene psychologische Grundwissen etc. für verfehlt halten, weil es nicht den erwünschten Praxisbezug bietet“ (Hoppe-Graff et al., 2009, S. 57).

Stichprobe

Da unser Ziel in einer qualitativen Untermauerung und Ergänzung vorhandener repräsentativer quantitativen Studien bestand, strebten wir keine repräsentative sondern eine Gleichverteilung der Schulformen an. Da wir bei der Stichprobengewinnung aufgrund der Polyvalenz keine Informationen über die angestrebte Schulform hatten, konnten wir leider keine angehenden Förderschullehrkräfte in der Bachelorphase für unsere Studie gezielt gewinnen. Die Suche nach teilnehmenden Personen aus dem Kreis der späteren Mittelschullehrerinnen und -lehrer gestaltete sich aufgrund der sehr geringen Studierendenanzahl als schwierig. Die Gesamtstichprobe umfasste 40 Studierende, wobei eine Person zwischen dem Lehramt an Mittelschulen und Gymnasien schwankte. Diese Person befand sich in der Bachelorphase des Studiums. Die Verteilung auf die einzelnen angestrebten Schulformen wird in Tabelle 1 dargestellt.

¹ Hoppe-Graff, Siegfried; Flagmeyer, Doris; Herfter, Christian; Westphal, Kira; Port, Andreas (2009): *Mitten im BA-Studium: Studienmotive, Orientierungen, Erfahrungen und Überzeugungen von Studierenden im neuen Lehramtsstudiengang*. In: Siegfried Hoppe-Graff, Romy Schroeter und Christian Wilhelm (Hg.): *Das Lehramtsstudium an der Universität Leipzig: Voraussetzungen, Erfahrungen und Probleme aus Sicht von Studierenden und Referendaren*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag (1), S. 33–68.

² Schroeter, Romy (2009): *Der Blick zurück und der Blick nach vorn: Ausbildungs- und berufsbezogene Überzeugungen von Referendaren*. In: Siegfried Hoppe-Graff, Romy Schroeter und Christian Wilhelm (Hg.): *Das Lehramtsstudium an der Universität Leipzig: Voraussetzungen, Erfahrungen und Probleme aus Sicht von Studierenden und Referendaren*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag (1), S. 69–103.

Tab. 1: Teilnehmerinnen und Teilnehmer an der Interviewstudie im Wintersemester 2010 / 2011. Die Tabelle zeigt die Anzahlen (absolute Häufigkeiten). In Klammern ist die unentschlossene Person vermerkt.

	Grundschule (GS)	Förderschule (FS)	Mittelschule (MS)	Gymnasium (Gym)
Bachelor	6	0	2 (3)	12 (13)
Master	7	8	0	4
Gesamt	13	8	2 (3)	16 (17)

Methode

Es wurden leitfadengestützte und fokussierte qualitative Interviews geführt, die zusätzlich mit Ergebnissen aus den Fragebogenstudien in Form von Ansichtsmaterial als Erzählimpulse gestaltet wurden. Die Interviews wurden von der Erstautorin durchgeführt.

In diesem Bericht wird auf folgende Fragestellung aus dem Leitfaden eingegangen: *Was erwartest du (dir) von deinem (Lehramts)-Studium?* Die teilnehmenden Studierenden wurden zudem gebeten diese Erwartungen schriftlich zu notieren und zu erläutern.

In der Transkription folgten wir den Regeln für das Minimaltranskript nach GAT2, welches sich für die anschließende Inhaltsanalyse empfiehlt (Selting et al., 2009, S. 359)³. Die Auswertung erfolgte mittels zusammenfassender, qualitativer Inhaltsanalyse. Die Erstellung der Kategorien, die Präzisierung der inhaltlichen Abgrenzungen und die Erarbeitung des finalen Kodierleitfadens erfolgten in zwei Stufen auf Grundlage der getrennten Durchsicht der Antworten von insgesamt sechzehn Interviews. Die Güte des Kategoriensystems wurde mittels kommunikativer Validierung abgesichert (Inhaltsvalidität). Zudem wurde die Reliabilitätsprüfung der gefundenen Kategorien an weiteren neun Interviews vorgenommen, wobei die InterCoderübereinstimmung 100 % betrug. Anschließend wurden die Interviewaussagen des vollständigen Materials mit Hilfe des Analysetools MAXQDA in das Kategoriensystem eingeordnet und die Einordnung wurde von einer zweiten Person überprüft.

Das Kategoriensystem

Die Qualitative Inhaltsanalyse der studentischen Antworten auf die Frage nach ihren Erwartungen an das Lehramtsstudium ergab 231 codierte Segmente. Der Text wird nach Sinneinheiten unterteilt, die häufig aus Nennung der Erwartung und den zugehörigen Erläuterungen wie Beispiele bestehen. Ein Segment (im Folgenden auch Coding genannt) ist ein Redebeitrag, der sich einem Thema widmet und damit einer Kategorie zugeordnet werden kann. Wird das gleiche Thema später erneut aufgegriffen, wird es als neuer Coding gezählt, da von einer Variierung des Kontextes und/oder einer Spezifizierung der Aussage ausgegangen wird. Wurden in einem Satz mehrere Themen expliziert, so wurde dieser mehrfach kodiert. Die Gesamtheit der Codings verteilt sich auf acht Kategorien, welche das inhaltliche Spektrum abdecken und die Codings ordnen. In Tabelle 2 sind die induktiv hergeleiteten Definitionen der Kategorien dargestellt.

³ Selting, Margret; Auer, Peter; Barth-Weingarten, Dagmar; Bergmann, Jörg; Bergmann, Pia; Birkner, Karin et al. (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: *Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10, S. 353–402. Online verfügbar unter <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf>, Stand 30.12.2012.

Tab. 2: Kategoriensystem Erwartungen von Lehramtsstudierenden bezüglich des Studiums

Kategorie	Definition
Erwartungen an die Fachwissenschaften	Erwartungen, welche die Gestaltung des Studienbereichs `Fachwissenschaften` betreffen oder Kompetenzen, die man in diesem Bereich erwerben kann.
Erwartungen an die Bildungswissenschaften	Erwartungen, welche die Gestaltung des Studienbereichs `Bildungswissenschaften` betreffen oder Kompetenzen, die man in diesem Bereich erwerben kann.
Erwartungen an die Fachdidaktiken	Erwartungen, welche die Gestaltung des Studienbereichs `Fachdidaktik` betreffen oder Kompetenzen, die man in diesem Bereich erwerben kann.
Allgemeine Erwartungen	Erwartungen, die nicht ausschließlich einer der drei Studienbereiche zugeordnet werden können, da sie generell an die Fakultät / die Universität gerichtet sind oder mehrere bzw. interdisziplinäre Themengebiete umfassen.
Persönliche Motivation	Erwartungen, die sich auf die individuelle Weiterentwicklung und nicht fachbezogene Wünsche des jeweiligen Studierenden beziehen.
Praxis	Erwartungen, die an ein praxisorientiertes Studium bzw. die Praxiserfahrungen während des Studiums formuliert werden.
Lehre / Betreuung	Erwartungen an die Lehre der Dozierenden (nicht bezogen auf einen einzelnen Studienbereich) oder die Betreuung durch andere Mitarbeiter der Universität (Beratung, Praktikum u.a.)
Sonstiges	Unspezifische Aussagen, für die Fragestellung nicht relevante Aussagen, Überlegen, Versprecher, Nachsätze usw.

Ergebnisse

Qualitative Ergebnisse

1) Erwartungen an die Fachwissenschaften

Die Befragten erwarten, dass im Studium grundlegendes, breites Fachwissen und das zugehörige Fachvokabular vermittelt wird. Das zu vermittelnde Fachwissen soll einerseits vertiefend über den Stoff des Schulunterrichtes hinausgehen, andererseits jedoch auch lehrplanorientiert ausgewählt werden. Die Studierenden wünschen sich, dass durch ihr erworbenes Fachwissen eine Aufarbeitung der Inhalte für den Unterricht nicht erst im Beruf erfolgt. Die Lehrinhalte oder die eigene Erarbeitung des Stoffes im Studium führen zu einer Fachkompetenz, die es ermöglicht, gegenüber den Schülerinnen und Schülern inhaltlich sicher auftreten zu können.

Der Umstand, dass die meisten an der Universität gelehrtten Fachgebiete kein schulbezogenes Wissen umfassen und damit für Lehramtsstudierende kaum relevant sind, sollte mittels spezieller Module zu lehrplanorientierten und eher in die Breite angelegten Inhalten bereits im Bachelor behoben werden. Es wird bemängelt, dass Fachwissen zu vertiefend behandelt wird, so dass auf einigen Gebieten Spezialwissen vorhanden ist, auf anderen Gebieten jedoch gar kein Wissen. Zudem besteht der Wunsch, in den Fächern wissenschaftliches Arbeiten zu üben. Die Studierenden fordern Unterstützung bei der Aneignung dieser Arbeitsweisen.

2) Erwartungen an die Bildungswissenschaften

Die Studierenden möchten psychologisches Wissen im Studium erwerben, insbesondere zum Wesen von Kindern, der Kindesentwicklung und zur Erziehung des Kindes. Weitere zu behandelnde psychologische Aspekte umfassen den Umgang mit Schülerinnen und Schülern, Reaktionsmöglichkeiten auf Entwicklungsverzögerungen, diagnostische Verfahren und die Erstellung von Gutachten oder Förderplänen. Des Weiteren ist für die Befragten

anwendungsorientiertes, pädagogisches Wissen beispielsweise hinsichtlich des Verhaltens und Lernens von Schülerinnen und Schülern unabdingbar. Erzielt werden soll eine pädagogisch-psychologische Kompetenz im Umgang mit Schülerinnen und Schülern, Kolleginnen, Kollegen und in Teams.

Die Lehramtsstudierenden befinden den Anteil der Pädagogik und der Psychologie besonders im Bachelorstudium für zu wenig und erhoffen sich mehr bildungswissenschaftliche Seminare zu den Themen Beobachten, Diagnostizieren, Fördern. Unterrichtskonzepte und Methoden werden ihrer Meinung nach in den bestehenden bildungswissenschaftlichen Modulen zu abstrakt behandelt, es fehle an der Vermittlung von Umsetzungsmöglichkeiten der Unterrichtsgestaltung und der Fallarbeit in der Klasse.

Angehende Förderschullehrkräfte erwarten, dass sie über Behinderungsarten und die zugehörigen Krankheitsbilder informiert werden sowie einen Einblick in aktuelle Forschungsergebnisse, besonders zur Diagnostik erhalten. Sie möchten sich außerdem mit der Rolle des behinderten Menschen in Gesellschaft, im Alltag und in der Schule beschäftigen, um Konsequenzen für das berufliche Handeln und die bildungspolitischen Überzeugungen ziehen zu können. Im praktischen Teil des Studiums wünschen sie sich, den Umgang mit Kindern und Jugendlichen in Förderschulen zu üben und dabei unter Anleitung zu erfahren, wie man diese Schülerinnen und Schüler am besten fördert.

3) Erwartungen an die Fachdidaktiken

Die Studierenden wollen im Bereich Didaktik möglichst durch Selbsterfahrung Wissen erlangen und über Vor- und Nachteile von Vermittlungsmethoden aufgeklärt werden. Dieses Wissen benötigen sie, um die Vermittlung der Fachinhalte schulformspezifisch vorbereiten und die Planung des Unterrichtes durchführen zu können. Die Studierenden wünschen sich Strukturierungshilfen für den Beruf wie den Stundenablauf, den Stoffverteilungsplan, die Orientierung am Lehrplan. Bereits im Studium soll eine Vorbereitung auf das Lehren erfolgen. Die Studierenden möchten beispielsweise Methoden mit Schülerinnen und Schülern umsetzen mit dem Ziel, Sicherheit für den späteren Unterricht zu gewinnen.

Der didaktische Teil des Studiums wird im Verhältnis zu den Fachwissenschaften und in der Vorbereitung auf den Beruf als zu klein und zu spät angesetzt empfunden. Eine Verbesserung versprechen sich die Studierenden unter anderem durch eine Besetzung von Professuren in der Fachdidaktik, eine Vermehrung von Inhalten und die Erhöhung der Zahl von Didaktik-Modulen.

4) Allgemeine Erwartungen

Es sollte ein inhaltlicher Zusammenhang zwischen den Veranstaltungen bestehen. Neben der Anmerkung, die Klausur in den Bildungswissenschaften abzuschaffen, da diese eine zu große Hürde sei, hat das Erlernen von Techniken des wissenschaftlichen Arbeiten für eine Reihe von Studierenden große Bedeutung, worunter unter anderem die Erstellung von Hausarbeiten, das Halten von Vorträgen, das Lernen für Klausuren und das empirische Forschen fallen. Allgemeine fächer- und bereichsübergreifende Kompetenzen sind zudem Problemlösefähigkeiten und die Planung des Tagesablaufes bzw. Arbeitseinteilung im Studium. Einige Studierende legen Wert auf die Reflektion hinsichtlich des eigenen Bildes von der Schülerin oder vom Schüler und die Wirkung auf jene in der eigenen Rolle als Lehrkraft. Als Voraussetzung für die Entwicklung zu einer guten Lehrerin oder einem guten Lehrer wird die Ausbildung von Lern- und Fachkompetenz, die Vermittlung von Sachwissen in Theorie und Praxis und von mehr berufsrelevanten Tipps zur Kommunikation und Interaktion mit Schülerinnen und Schülern angesehen.

Die Wichtigkeit von Basiswissen wird gegenüber dem Spezialwissen hervorgehoben. Allerdings fordern die Studierenden nicht die Lehre von reinem Überblickswissen, sondern vertiefendes Spezialwissen, das auf schulbezogenes Basiswissen aufbaut. Die Studieninhalte müssen wissenschaftlich fundiert sein und dürfen nicht ausschließlich auf persönliche Erfahrungen von Dozierenden fußen. Das Studium sollte so gestaltet sein, dass es in der Regelstudienzeit beendet werden kann. Es wird weiterhin erwartet, dass das Lehrangebot eine Differenzierung zwischen Lehramts- und Fachstudierenden vornimmt. Dem pädagogischen Anteil des Studiums schreiben die Lehramtsstudierenden eine große Bedeutung zu, weshalb hierfür ein entsprechendes Kursangebot zur Verfügung stehen sollte. Von ihrem Studium erwarten die Studierenden eine Erweiterung ihres Fachwissens und ihrer Allgemeinbildung. Sie möchten einen Einblick in ergänzende und interessante Themen erhalten. Den Studierenden soll in Seminaren und über die Pflichtveranstaltungen hinaus durch Fortbildungen die Möglichkeit zur Interessenbildung und Profilbildung

durch Spezialisierungsoptionen geboten werden, wohingegen ein verschultes, mit Vorgaben überladenes Studium in dieser Hinsicht als nicht förderlich gesehen wird.

5) *Persönliche Motivation*

Die Studierenden können sich vorstellen neue Kontakte oder Freundschaften durch das Studium aufzubauen. Spaß beim Studium ist auch in stressigen Phasen wünschenswert, um die Motivation zu erhalten. Den Spaß am Lehrerberuf sollten die Studierenden auch durch die Dozierenden erfahren dürfen. Das Studium stellt einen gemeinschaftlichen Weg dar, der für den späteren sozialen Umgang in der Schule prägt. Die Studierenden wünschen sich Erfahrungen fürs Leben zu sammeln, sich selbst zu finden und zu entfalten sowie die eigenen Erwartungen an sich als Lehrerin oder Lehrer zu präzisieren. Bei der Bewältigung von Studienaufgaben wünschen sich die Studierenden eine verstärkte Zusammenarbeit mit ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen. Die Lehramtsstudierenden wünschen sich, ihre eigenen Erfahrungen und ihre Kreativität einbringen zu können. Als Resultat des Studierens und positiven Nebeneffekt erwarten die befragten Studenten mehr Selbstständigkeit, gesteigertes Selbstbewusstsein und verbesserte Selbstorganisation. Es ist den Studierenden wichtig, dass das Studium den ihnen Zeit und Raum zur Persönlichkeitsbildung und zum sich Einbringen bietet, statt eine passive Lernerhaltung zu fördern.

6) *Praxis*

Mehr und längere Praktika sollten aus Sicht der Befragten schon im Bachelorstudium angeboten werden und dürfen in den Augen der Studierenden nicht unter einem Forschungsthema stehen. Sie sollten regelmäßig einmal in der Woche stattfinden oder gar eine Studienvoraussetzung sein. Semesterbegleitende Studien dürfen nicht ersatzlos wegfallen. Es wird erwartet, dass das Studium die Gelegenheit bietet, verschiedene Aufgaben in der Schule wahrzunehmen und verschiedene Schulstrukturen kennen zu lernen. Vorgeschlagen wird beispielsweise die praktische Ausbildung durch Lehrerinnen und Lehrer an Schulen für Kleingruppen zu organisieren.

Lehrplanorientierte und schulformspezifische Studieninhalte werden als wichtig für die Lehrerbildung erachtet. Die Inhalte müssen eng mit der praktischen Erfahrung bzw. Selbsterfahrung verknüpft sein und problematische Praxis-Fälle thematisieren. Die Theorie und die Methodik sollen im Beruf Anwendung finden können. Die Reflektion von Praktika-Erfahrungen darf weniger aus Kritik bestehen als aus der Anleitung der Studierenden. Die Befragten äußern, dass der Praxisbezug fehle, das Studium zu theoretisch angelegt sei und sich nicht an der Realität in der Schule orientiere. Ein Vorschlag lautet daher, in der Vorlesung eine überblicksartige Einführung zu gegeben, diese im Seminar zu vertiefen und in Übungen oder Seminaren die didaktisch-methodischen Aspekte erörtern.

Wünschenswert wäre hierbei für die Studierenden eine intensivere Vernetzung von Universität und Schulen. Dieser kontinuierliche Kontakt ermögliche einen besseren Austausch zwischen Studierenden und schulischen Lehrkräften. Partnerschulen sollten den Studierenden Praktika anbieten können, ohne dass Einzelbewerbungen eingereicht werden müssen. Die Studierenden erwarten, dass die Praxiserfahrungen durch Diskussionen bzw. Feedback vor- und nachbereitet werden. Sie wünschen eine Reflexion und Nachbearbeitung der Schulerfahrungen zusammen mit anderen Studierenden. Erste Praxiserfahrungen während des Studiums dienen dazu, die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern einzüben, sich auszuprobieren und werden als gute Gelegenheit gesehen, die Berufseignung zu klären.

Die Befragten erwarten, dass das Studium durch eine berufsorientierten Lehre einer Hinführung zur und Vorbereitung auf die Schulpraxis gleicht, damit sie mit dem Wissen über Schulsituationen den Schritt zur Lehrerin bzw. zum Lehrer und zur Arbeit mit der Klasse vollziehen, spätere Herausforderungen in der Tätigkeit lösen oder frühzeitig die Berufswahl korrigieren können. Um eine geleitete Heranführung an den Unterricht zu gewährleisten, ist aus der Sicht der Studierenden mehr Wert auf die pädagogisch-didaktische als auf die fachliche Ausbildung zu legen.

7) *Lehre / Betreuung*

Eine didaktische Vielfalt ist den Studierenden zufolge durch die Dozierenden anzustreben, da nur so die existierenden Materialien und Methoden und Lehr-Szenarien kennengelernt werden können. Die Studierenden wünschen sich mehr Exkursionen, Projekte, kooperative Arbeitsformen, Diskussionen und einen verstärkten Dialog mit ihren Dozierenden zur Bereicherung der Qualität des Lehrangebots. Sie wollen weiter als zukünftige Lehrerinnen und Lehrer betrachtet werden und sich im Studium entfalten dürfen.

Die Lehramtsstudierenden fordern motivierte Lehrkräfte an der Hochschule ein, die auf ihre spezielle Situation eingehen, statt Fachstudierende zu bevorzugen. Lehrende müssen aus Sicht der Befragten kompetent sein, sollten über Schulerfahrung verfügen und ihren Studierenden bei Praxisproblemen zur Seite stehen. Die Studierenden wünschen sich an der Universität ein Feedback für ihre praktische Arbeit und eine zuverlässige, kontinuierliche studienbegleitende Beratung, vor allem zum Thema Bachelorarbeit.

Quantitative Ergebnisse

Bei der Kategorisierung des Materials bildeten sich für die sieben Kategorien neunundzwanzig verschiedene Inhaltsgruppen heraus, die eine bessere Strukturierung der Zitate für den Bericht ermöglichen. Tabelle 3 zeigt die Verteilung der Codings auf die Inhaltsgruppen.

Tab. 3: Kategorien und Inhalte studentischer Erwartungen

Kategorie	Inhalte	Häufigkeit	Anteil in %
Erwartungen an die Fachwissenschaften	Fachinhalte	11	4,76
	Sicherheit in den Fächern	7	3,03
	Veränderungsbedarf der Fachwissenschaften	9	3,90
Erwartungen an die Bildungswissenschaften	pädagogisch-psychologisches Wissen	13	5,63
	schulartspezifisches Wissen	5	2,16
	Veränderungsbedarf der Bildungswissenschaften	6	2,60
Erwartungen an die Fachdidaktiken	didaktisches Wissen / Unterrichtsplanung	18	7,79
	Veränderungsbedarf der Fachdidaktik	5	2,16
Allgemeine Erwartungen	Studienstruktur	2	0,87
	fachübergreifende Kenntnisse / Arbeitstechniken	15	6,49
	Überblick statt Vertiefung des Wissens	1	0,43
	Wissenschaftlichkeit	4	1,73
	statt Überblick Vertiefung des Wissens	3	1,30
	Einhaltung der Regelstudienzeit	1	0,43
	Differenzierung zwischen Fach- und Lehramtsstudierenden	4	1,73
	Wissenszuwachs	4	1,73
	Spezialisierungsmöglichkeiten	3	1,30
Persönliche Motivation	Kontakte / soziale Kompetenz	4	1,73
	Spaß / Kreativität	5	2,16
	Persönlichkeitsentwicklung	9	3,90
Praxis	Kooperationen mit Schulen	2	0,87
	Austausch mit schulischen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern	2	0,87
	Praktika / praktische Erfahrungen	18	7,79
	Praxisbezug / Verknüpfung Theorie & Praxis / berufsrelevante Inhalte	23	9,96
	Vorbereitung auf Beruf / Praxis	17	7,36
Lehre / Betreuung	abwechslungsreiche Methodik	2	0,87
	Einbezug Studierender	3	1,30
	Kompetenz / Einstellung Dozierender	7	3,03
	Ansprechpartner / Betreuung	3	1,30
Sonstiges		25	10,82

Die drei am häufigsten genannten Inhalte mit nahezu einem Drittel aller Aussagen umfassen Erwartungen, die zur Kategorie [Praxis] gehören. Die Studierenden erwarten im Studium vor allem *Praxisbezug*, *Verknüpfung von Theorie und Praxis* sowie *berufsrelevante Inhalte*. Des Weiteren möchten sie *Praktika* absolvieren oder andere *Praxiserfahrungen* sammeln. Schließlich soll das Studium eine *Vorbereitung auf den Beruf* und die *Praxis* als Lehrerin oder Lehrer darstellen. Weitere häufig genannte Inhalte betreffen das *didaktische Wissen* oder die *Unterrichtsplanung* in der Kategorie [Erwartungen an die Fachdidaktiken], *fachübergreifende Kenntnisse* oder *Arbeitstechniken* in der Kategorie [Allgemeine Erwartungen] und *pädagogisch-psychologische Wissen* in der Kategorie [Erwartungen an die Bildungswissenschaften].

Abb. 1: Verteilung der Erwartungen der Bachelorstudierenden (Angaben in Prozent)⁴

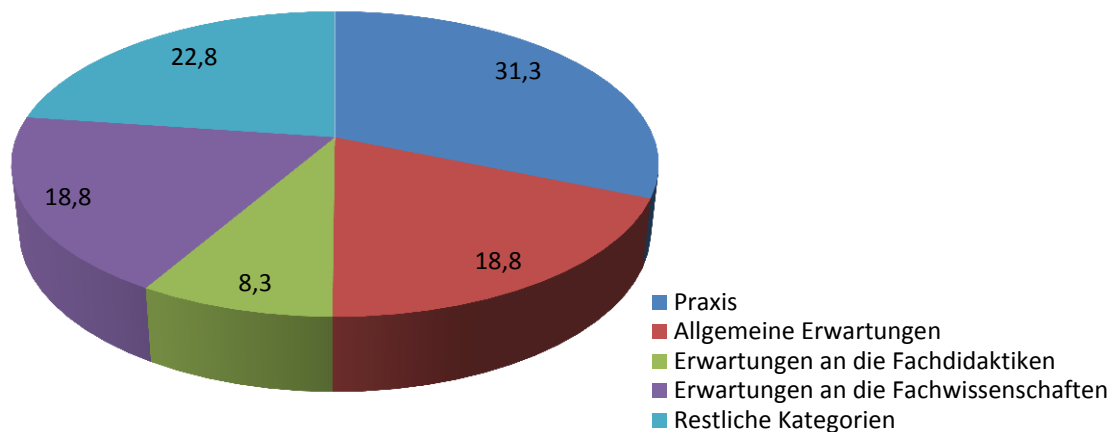
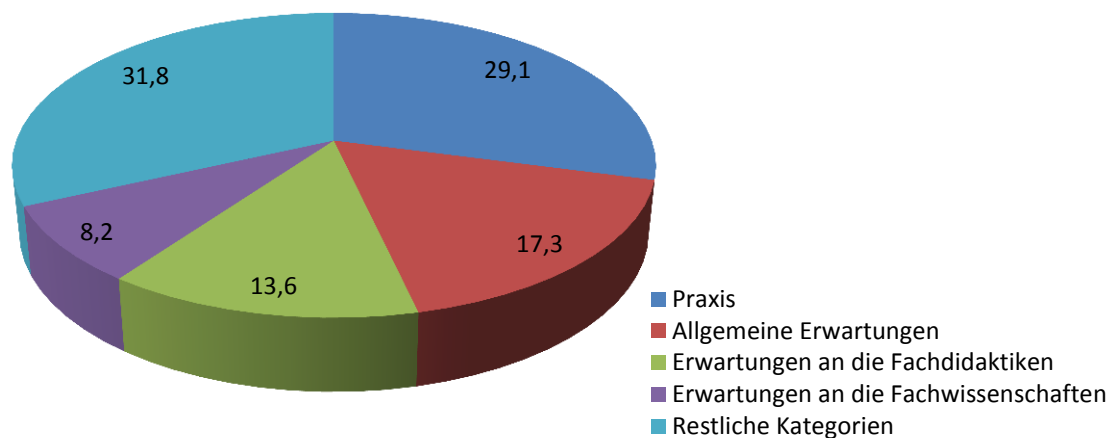


Abb.2: Verteilung der Erwartungen der Masterstudierenden (Angaben in Prozent)



Die Abbildungen 1 und 2 zeigen, dass sowohl bei Master- als auch bei Bachelorstudierenden von den genannten Erwartungen die Kategorie [Praxis] den größten Stellenwert einnimmt. Auf dem zweiten Platz folgen [Allgemeine Erwartungen]. Unterschiede bestehen in der Gewichtung der Erwartungen an die [Fachdidaktiken] und [Fachwissenschaften]: Für die Bachelor-Studierenden (20 Befragungsteilnehmer, 96 Codings) spielen die [Erwartungen an die Fachwissenschaften] eine weitaus größere Rolle als für MA-Studierende (20 Befragungsteilnehmer, 110 Codings), die wiederum mehr Wert auf die Ausgestaltung der [Fachdidaktik] legen.

⁴ Es werden die vier Kategorien mit dem höchsten Vorkommen dargestellt und die anderen drei Kategorien im Feld *Restlichen Kategorie* zusammengefasst. In den Berechnungen wurde die Kategorie *Sonstiges* nicht berücksichtigt, da die dort subsumierten Aussagen nicht von inhaltlicher Relevanz sind.

Abb.3: Vergleich Kategorienhäufigkeit nach Schulformen (Angaben in Prozent)

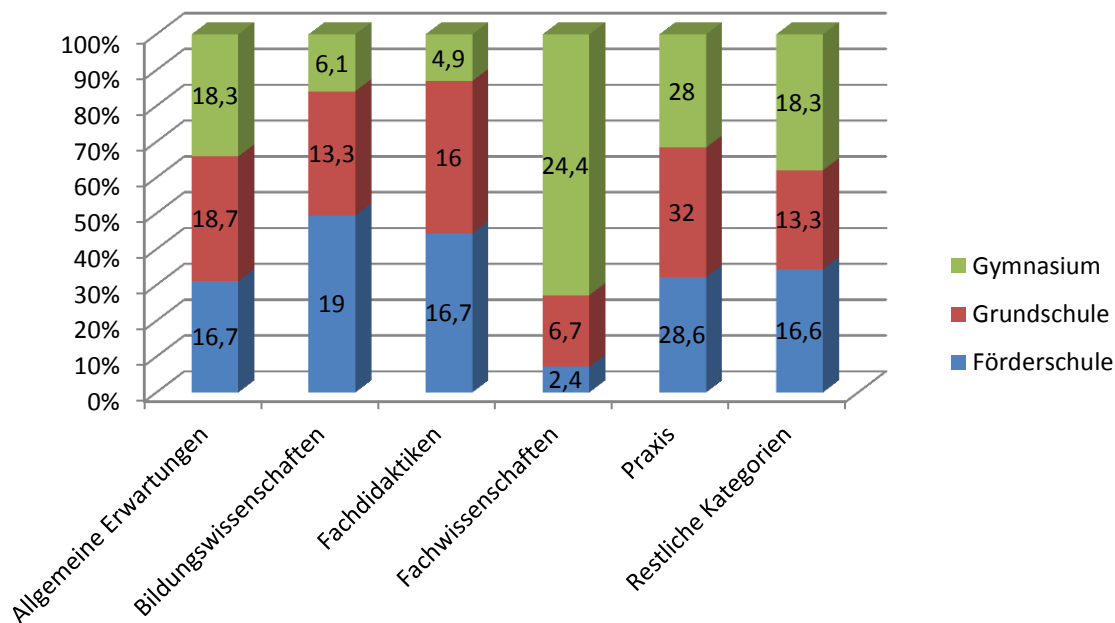


Abbildung 3 zeigt, dass Studierende aller Schulformen die meisten Erwartungen an den Bereich [Praxis] stellen. Viele Nennungen fallen unter die Kategorie [Allgemeine Erwartungen]. Förderschulanwärter/innen (8 Personen, 42 Codings) und Grundschulstudierende (13 Personen, 75 Codings) legen im Vergleich zu Studierenden der Gymnasialstufe (17 Personen, 82 Codings) weniger Wert auf die [Fachwissenschaft], jedoch spielen die [Bildungswissenschaften] und [Fachdidaktik] eine größere Rolle für sie.⁵

Diskussion

Im Folgenden werden die Ergebnisse in Bezug zu den im ersten Kapitel dieses Berichtes aufgeworfenen Fragestellungen gesetzt.

Zu den studentischen Erwartungen an das Lehramtsstudium lässt sich mit den Daten der Interviewstudie quantitativ belegen, dass Schwerpunkte in den Bereichen Praxis und methodisch-didaktisches Wissen existieren. Es gibt damit klare Zusammenhänge zwischen den von Studierenden in den Leipziger Fragebogenstudien geäußerten Kritikpunkten am bestehenden Lehramtsstudium und ihren in diesem Bericht untersuchten Erwartungen. Entgegen der getroffenen Annahmen spielen soziale Kompetenzen in den Erwartungen eine eher untergeordnete Rolle. Sie tauchen jedoch implizit in mehreren Subkategorien als Erwartung auf; beispielsweise dann, wenn geäußert wird, dass während des Studiums Gelegenheit zum Austausch mit Schülern, Kollegen, Kommilitonen und Dozenten gegeben sein muss. In diesen Situationen wird sozial kompetentes Verhalten eingeübt. So scheinen die Studierenden keine Vermittlung sozialer Kompetenzen erwarten, sondern eher Lerngelegenheiten, in denen sie diese ausbauen können.

Eine weitere Erkenntnis aus den Daten ist, dass fachübergreifende Kenntnisse oder Arbeitstechniken und das pädagogisch-psychologische Wissen fast ebenso wichtig für die Studierenden sind wie das methodisch-didaktische Wissen. Wollte man ein den Erwartungen von Lehramtsstudierenden gerecht werdendes Studium schaffen, ließe sich aus diesen Ergebnissen schließen, dass ein differenziertes Lehrangebot in den Bildungswissenschaften (pädagogisch-psychologische Wissen), der Fachdidaktik (methodisch-didaktisches Wissen) und den Schlüsselqualifikationen (fachübergreifenden Kenntnisse oder Arbeitstechniken) zu schaffen ist. Ansätze für die konkrete Ausgestaltung dieses Vorhabens sind in den jeweiligen Abschnitten zu finden. Auch die Bereiche 'Kompetenz und Einstellung der

⁵ Es werden die vier Kategorien mit dem höchsten Vorkommen dargestellt und die anderen drei Kategorien im Feld *Restlichen Kategorie* zusammengefasst. In den Berechnungen wurde die Kategorie *Sonstiges* nicht berücksichtigt, da die dort subsumierten Aussagen nicht von inhaltlicher Relevanz sind. Zudem werden die Ergebnisse der angehenden Mittelschullehrkräfte nicht dargestellt, da es sich um nur 2 Personen mit 7 Codings handelt, wofür keine aussagekräftigen relativen Häufigkeiten berechnet werden konnten.

Lehrkräfte` (Kategorie Lehre / Betreuung) und `Persönlichkeitsentwicklung` (Kategorie persönliche Motivation) dürfen bezüglich der Erwartungen von Studierenden nicht unterschätzt werden.

Das Ergebnis, dass Praxiserfahrungen, ein Praxisbezug von Studieninhalten und die Vorbereitung auf den Beruf die größte Rolle in den Erwartungen spielen, soll nochmals unterstrichen werden. Werden diese Erwartungen im Studium enttäuscht, ist ein negativer Trend im Lernverhalten zu erwarten. Es zeigen sich in der Kategorie Praxis weder in Hinsicht auf den Studienfortschritt (Bachelor oder Master), noch bezüglich der Schulformen (Förderschule, Grundschule, Gymnasium) Unterschiede in den relativen Häufigkeiten der Erwartungen. Der hohe Anteil von rund 30 % aller Aussagen, die zur Praxis getroffen werden, macht eindrucksvoll auf die Relevanz in Bezug auf die Lehrerbildung aufmerksam. Ein Abgleich mit den vorgesehenen Modulen und Lehrinhalten im Lehramtsstudium könnte Klarheit darüber schaffen, ob die Studierenden auf die Bedingungen treffen, die sie an der Universität während ihrer akademischen Ausbildung zur Lehrerin bzw. zum Lehrer vorzufinden hoffen. Aus den Erwartungen der Studierenden lässt sich zumindest die Forderung formulieren, dass bestehende Inhalte auf ihren Praxisbezug bzw. ihre schulische Relevanz hin geprüft und neue Angebote lehrplan- oder anwendungsorientiert ausgestaltet sein sollten.

Grundsätzlich erweist es sich als hilfreich, wenn vor und zu Beginn des Studiums den Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern ausführlich dargestellt wird, was sie von einem Studium in Leipzig erwarten dürfen. Auf diese Weise kann eine Erwartungshaltung an das Studium bei den Studierenden geschaffen werden, die vor dem Hintergrund der materiellen, finanziellen und personellen Bedingungen an dieser Universität realistisch ist. Nichtsdestotrotz ist die Einbeziehung der studentischen Erwartungen bei Entscheidungen bezüglich der Studiengänge als positiv zu werten, da es Aufgabe der Universität sein muss, die Lehre und die Lehrbedingungen so zu gestalten, dass die Studierenden das Gefühl haben, ihre Erwartungen an das Studium würden erfüllt. Die Kritik und die Veränderungsvorschläge, die aus enttäuschten Erwartungen hervorgehen und von einer Mehrheit der Studierenden aus der Stichprobe geäußert werden, sind daher angemessen zu würdigen.

Eine Würdigung könnte beispielsweise dann erfolgen, wenn die hier gesammelten Kritikpunkte und Veränderungsvorschläge von studentischen Arbeitsgruppen im Sinne einer Zukunftskonferenz nach Schiersmann (2010, S.134-137)⁶ bearbeitet werden. Jedem der herausgestellten Schwerpunkte würde eine Arbeitsgruppe zugeteilt, die Kritik (Kritik-Phase) und Veränderungsvorschläge (Utopie-Phase) aus dieser Sammlung der eher allgemein gehaltenen Aussagen konkretisiert. Am Ende dieser beiden Phasen würde die Vorstellung der Ergebnisse vor dem von den möglichen Änderungen betroffenen Personenkreis stehen. Anschließend könnte die Realisierungsphase eingeleitet werden, in der die Umsetzung der Änderungen von der jeweiligen studentischen Arbeitsgruppe des Themas vorangetrieben wird. So könnten die hier unternommenen Bemühungen einer Begleitforschung gewinnbringend in die Organisationsentwicklung der Hochschule integriert werden.

⁶ Schiersmann, C.; Thiel, H.-U. (2010): *Organisationsentwicklung. Prinzipien und Strategien von Veränderungsprozessen*. Wiesbaden/2. Auflage